

(المراجع) REFERENCES

- Hall, H.W., Wilson, K.P., & Pattersn, R.J. (1981). Mnemotechnics: Some Limitations of the Mnemonic Keyword for the Study of Foreign Language Vocabulary. *Journal of Educational Psychology*, vol. 73, pp. 345-357.
- Hall, J.W., & Fuson, K.C., (1988), The Keyword Method and Presentation Rates: Reply to Pressley. *Journal of Educational Psychology*, vol. 8, no. 2, pp. 251-252.
- Khalil Nahwi. (1991). *al-Ma'jam al-Arabiy al-Muyassar Mustaklas min al-Ma'jam al-Arabiy al-Asasiy*. Al-Munazamah al-Arabiyyah lil-Tarbiyyah wa al-Thaqafat wa al-Ulum.
- Majmu' min Lughawiyin al-Arab*. (2003). Al-Ma'jam al-Arabiy al-Asasiy. Al-Munazzamah al-Arabiyyah Lil-Tarbiyah wa Al-Thaqafah wa al-Ulum.
- Majd Muhammad al-Baakiir al-baraazy (1989). *Musykilaat al-Lughat al-Arabiyyah al-Mu'asarah*. Maktabat al-Risalah: Amman Jordan.
- Maajid Abu Jaabir wa Rafi' al-Zaglul. (1990). Dirasat Tahliliyyah Li al-istiratijiyyaat al-Sinaa'iyah Li Taqwiyyat al-Zakirah (al-Mafhum wa al-Tatbiqaat wa al-Diraasaat al-Maydaniyyat), *Majallah Jami'at Mu'tah Lil al-Buhus wa al-Dirasaat*, al-Mujallad al-Khamis, al-'adad al-thaniy.
- Mufidah Abd al-Razak. (2008). Fa'aliyyat Tariqah al-Kalimat al-Miftahiyyah fi iktisaab al-Mufradaat al-Arabiyyah: Dirasat Miydaniyyah fi Ta'lim al-Lughah al-Arabiyyah bi wasfihah Lughat Thaniyyah fi Maliziya. *Master Dissertation*. Department of Arabic Language and Literature, International Islamic University Malaysia.
- Paivio, A. & Desrochers, A., (1981), Mnemonic Techniques in Second Language Learning, *Journal of Educational Psychology*, vol. 73, no. 6, pp. 780-795.
- Raugh, M., & Atkinson, R.C., (1975), A Mnemonic Method for Learning a second Language Vocabulary, *Journal of Educational Psychology*, vol. 67, no. 1, pp. 1-16.
- Reed, S.K., 1982, *Cognition: Theory and Applications*, Brooks, Cole Pub. Co. Monterey: California.
- Wuzarat al-Tarbiyyat al-Maliziyyat. (2003). *Al-Manhaj al-Mutakamil li al-Madaaris al-thanawiyyah*, Dalil al-Manhaj al-Dirasiy li Al-Lughah Arabiyyah al-Ittisaliyyah, li al-Saff al-Awal, Qis Manahij al-Tarbiyyah al-Islamiyyah wa al-Akhlaqiyyah, al-Tab'ah al-'Ula.

iii. يحب تزويدهم بوسائل استراتيجية في تذكر الكلمات واسترجاعها بسرعة وسهولة.

iv. من المفضل أن تجرى عملية التذكر على نظامين؛ هما نظام الترتيب التسلسلي (أي على حسب التسلسل في القائمة)، ثم يتبعه نظام الترتيب المعكوسي بحيث يبدأ من السفلى إلى أعلى القائمة.

v. يحب مراعاة العناصر الخارجية التي تؤثر على مستوى نجاح هذه الطريقة في عملية التذكر كالظروف التعليمية، والنفسية والاجتماعية وغيرها من العوامل التي تؤدي إلى فقدان الثقة بالنفس، أو الملل من ممارسة التدريبات وغيرها.

vi. يجب أن تبنى برامج تعليم العربية وتعلمها على أسس من المرونة وحسن التخطيط، لتأكيد مستوى النجاح ولتقليل درجة ضياع الجهود المبذولة من أجل تحصيلها.

vii. ومن المقترح، أن يستفاد من طريقة الكلمة-المفتاح بوصفها وسيلة استراتيجية في تقوية ذاكرة متعلمي العربية.

وبهذا، أرى أن هذه النتائج المستنبطة من المناقشات الطويلة والاقتراحات العملية لها أهمية بالغة لكل من المتعلمين والمعلمين على حد سواء، بل هي تتعدى إلى جميع القراء في توسيع أفق معارفهم العلمية والتجريبية وكذلك في الممارسات اليومية، اجتماعياً وتربوياً.

وبتعبير آخر، فإن هذه الطريقة أحدثت تأثيرا كبيرا في نفوس الطلبة من تشويق وحماسة في الدراسة، وفي غرس التعاطف و التذوق اللغوي في تعلم اللغة العربية، وكذلك في مهدهم إلى الحاجة الطبيعية وإلى المناقشات الذهنية والاجتماعية في إنجاح عملية التذكر. وهذا هو تفسير نجاح الطلبة وتفوقهم في تحصيل الدروس. وإذا نظرنا إلى ضرورة تجمع العناصر التعليمية، فإنها قد تبدو لنا في العادة غير مترابطة، ولكن من المهم ملاحظتها، أن لكل من هذه العوامل لها دور معين في تعليم العربية في غير بيئتها، وينبغي أن يعطى لها مكان في حجرات التعليم، وفي تدريب المعلمين على حد سواء. وهكذا نرى أن هذه الطريقة لا يمكن أن نتجاهلها لنعطي الطلبة فرصة الاختيار، وبحث ما هو مناسب لهم في تقوية تذكرهم للكلمات العربية التي يدرسونها. هذا فضلا عن أنه إذا كان سيؤدي إلى تحديد التفكير التعليمي فإنه من الأفضل أن يأتي في مقدمة برامج تدريب المعلمين أنفسهم.

وعلى كل حال فقد تحقق الاعتراف به. فلا المسؤولون عن إعداد المعلمين ولا المعلمون أنفسهم يستطيعون أن يغضوا النظر عن فعالية هذه الطريقة وبروز الآثار التي حققتها في التحصيل الدراسي. ويكفي أن نشير بوجه خاص إلى أنه قدم فكرة سهلة حيوية تنشط أذهان المتعلمين، بحيث تجعلهم ملتصقين دائما بالمعلومات التي يدرسونها في الفصل الدراسي. ولذلك يمكن أن يؤمل من أن يثبت جدارتها بوصفها أداة كافية في العملية التعليمية، وبالتالي يلعب دورا مهما في محاولات تحديد طرق التدريس مادة اللغة العربية لغير الناطقين بها في المدارس الإسلامية.

وبينما نجد أنه من الصحيح أن لاستخدام هذه الطريقة فوائد جمة، إلا أن استخدامها بشكل عام منتظم لا يمكن تصوره الآن، وبالتأكيد فإن هذا غير مرغوب فيه مادام المعلمون لم يتلقوا التدريب الكافي ليألفوا هذه الطريقة في أداء مهامهم التعليمية.

وفي الختام، نود أن نوصي هنا ببعض الاقتراحات في تطبيق هذه الطريقة في العملية التعليمية؛ منها:

- i. يجب مراعاة الفروق الشخصية الموجودة بين الطلبة الدارسين للعربية في عملية تذكر الكلمات وعلى حسب المواقف التعليمية، خاصة في تحديد عدد الكلمات، وكذلك في خلق الكلمات-المفتاح.
- ii. يجب توجيه الطلبة في تحديد نوعية المشكلة التعليمية التي تعرقل عملية تذكر الكلمات المدروسة.

ومن المقارنة بين الجدولين (٣ - ٤)، يمكننا أن نلخص ملاحظتنا كآلاتي :

- i. إن المستوى التحصيلي للمجموعة الأولى أعلى بكثير جداً مقارنة بما حققتها المجموعة الثانية .
- ii. أعلى الدرجات الذي حققته المجموعة الأولى هو ١٠٠٪، في حين نجد أن أعلى ما حققته المجموعة الثانية هو ٩٩٪ فقط .
- iii. وأما الدرجات الأدنى التي حققتها المجموعة الأولى فهي ٩٠٪. وفي المقابل، فإن ما حققته المجموعة الثانية هو ٦٠٪.
- iv. ومن هنا، نرى أن مستوى التمايز بين المجموعتين يَبْينُ جداً. وهذه الحقيقة تشير إلى أن مستويات قدرتهم في تذكر الكلمات واسترجاعهم بعيدة جداً، طبقاً للوسيلة المستخدمة في العملية التعليمية.
- v. وهذه التجربة تدل على فعالية دور طريقة الكلمة-المفتاح وتأثيرها في تقوية عملية تذكر الكلمات العربية لدى الطلاب الماليزيين.

الخلاصة

ومن خلال المناقشات السابقة، تبين لنا أن مشكلة تذكر الكلمات العربية تمثل حقيقة لا يمكن أن نتجاوزها في تدريس الطلبة الماليزيين. ومن ثم، يجب على مدرّس اللغة العربية للأبناء الماليزيين أن يوجد حلولاً مناسبة فعالة لها، ليضمن حسن استفادة هؤلاء الطلبة من دراسة مادة اللغة العربية في كل المراحل الدراسية التي يمرون بها، وإلا لن تتحقق أهداف وضع برامج تعليم مادة اللغة العربية في المدارس الماليزية.

ومن خلال الاستبانة، تبين لنا أن جميع الطلبة المشتركين في الإجابة عنها (وعددهم ٦١ طالباً) يرون أن تذكر الكلمات العربية يعد من أصعب الأمور في تعلم العربية. وهم أيضاً يقرّون بأنهم لم يعتمدوا أو يتبعوا أو يعرفوا وسيلة محددة ومنضبطة في تعلم العربية، ونعترف المجموعة التجريبية بأن طريقة الكلمة-المفتاح قد جذبت انتباههم في العملية التعليمية، وفي إدراك دور الوسيلة الاستراتيجية في رفع المستوى التحصيلي العلمي، وفي وضع خطط دراسية قادمة.

ومن ناحية المعالجة الإحصائية لنسبة التوزيع التكراري التراكمي (The Distribution of Cumulative Frequency) للمجموعة الثانية كما في الجدول التالي :

الجدول ٤ : نسبة التوزيع التكراري التراكمي لدرجات المجموعة الثانية في الاختبار .

الدرجات	التكرار	التراكم	نسبة التراكم
٩٩-٩٥	٢	٢٧	٪٧٤،٤
٩٤-٩٠	٥	٢٥	٪١٨،٥
٨٩-٨٥	٥	٢٠	٪١٨،٥
٨٤-٨٠	٧	١٥	٪٢٥،٩
٧٩-٧٥	١	٨	٪٣،٧
٧٤-٧٠	٢	٧	٪٧،٤
٦٩-٦٥	٢	٥	٪٧،٤
٦٤-٦٠	٣	٣	٪١١،١

ومن خلال متابعة الجدول رقم ٤ الأعلى، نلاحظ الملاحظات الآتية :

- i. حصل طالبان فقط على تقدير الامتياز . إضافة على ذلك - (ولم يحصل أي واحد منهما على الدرجات الكاملة ١٠٠) - وقد حصلوا من الدرجات ما بين ٩٥-٩٩٪، التي تحمل نسبة التكرار التراكمي ٪٧٤،٤ .
- ii. وقد حصل سبعة منهم الذين فازوا على المستوى المتوسط، بتحصيلهم على الدرجات ما بين ٨٠-٨٤٪. ونسبة التكرار التراكمي التي حققوها هي ٪٢٥،٩ .
- iii. وأخيرا، ثلاثة من أعضاء هذه المجموعة، قد فازوا بأدنى الدرجات، بتحصيلهم على الدرجات ما بين ٦٠-٦٤٪. ونسبة التكرار التراكمي التي حققوها هي ٪١١،١ .

وأما من ناحية المعالجة الإحصائية لنسبة التوزيع التكراري التراكمي (The Distribution of Cumulative Frequency) فالنتيجة للمجموعة الأولى كما في جدول التالي :

الجدول ٣ : نسبة التوزيع التكراري التراكمي لمستوى تحصيل المجموعة الأولى في الاختبار

الدرجات	التكرار	التراكم	نسبة التراكم
١٠٠	١٤	٣٤	٪٤١،٢
٩٩-٩٨	٩	٢٠	٪٢٦،٥
٩٧-٩٦	١	١١	٪٢،٩
٩٥-٩٤	٨	١٠	٪٢٣،٥
٩٣-٩٢	١	٢	٪٢،٩
٩١-٩٠	١	١	٪٢،٩

ومن خلال متابعة الجدول الأعلى ، نلاحظ الملاحظات الآتية :

- i. كان عدد الذين حصلوا على الامتياز أربعة عشر طالبا. أي إنهم قد حصلوا على الدرجات الكاملة وهي ١٠٠ . وهذا يعني أن نسبة التكرار التراكمي التي حققوها هي ٪٤١،٢ .
- ii. وكان عدد الذين حصلوا على المستوى المتوسط ثمانية. أي إنهم قد حصلوا على الدرجات ما بين ٩٥-٩٤ . وهذا يعني أن نسبة التكرار التراكمي التي حققوها هي ٪٢٣،٥ .
- iii. أخيرا، نلاحظ أيضا أن واحدا فقط من أعضاء هذه المجموعة هو الذي حصل على أدنى الدرجات، وهو الذي حصل على الدرجات ما بين ٩٠-٩١ . وهذا يعني أن نسبة التكرار التراكمي التي حققها هي ٪٢،٩ .

الجدول ٢ : المعالجة الإحصائية للنسبة المئوية لمستوى تحصيل المجموعتين في اختبار تذكر كلمات اللغة العربية

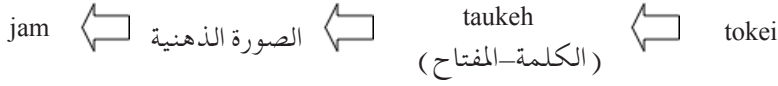
التقدير	ممتاز	جيد جدا	جيد	مقبول	راسب
المجموعة	٩٠-١٠٠	٨٠-٨٩	٧٠-٧٩	٦٠-٦٩	٥٠-٥٩
الأولى	٣٤	-	-	-	-
٣٤ طالبا	<u>٪١٠٠</u>	-	-	-	-
الثانية	٧	١٢	٣	٥	-
٢٧ طالبا	<u>٪٧</u>	٪٤٤،٤	٪١١،١	٪١٨،٥	-

ومن خلال المقارنة بين الدرجات التحصيلية التي حققها كل من المجموعتين كما هو مرتب في الجدول أعلاه، نجد أن الفرق بين تحصيل المجموعتين شاسعا، بحيث أن النسبة المئوية لدرجات المجموعة الأولى أعلى بكثير جدا من معدل الدرجات التي حققها المجموعة الثانية، أي إن الطلبة في المجموعة الأولى كلهم حصلوا على تقدير الامتياز (كما هو مشار في الدائرة) التي تقع بين ٩٠ - ١٠٠ . وأما الطلبة في المجموعة الثانية فكانت تقديراتهم موزعة بين الامتياز (بالمعدل ٪٧ فقط) . وأما الباقي، بعضهم حصلوا على تقدير جيد جدا (بالمعدل ٪٤٤،٤)، وجيد (بالمعدل ٪١١،١) ثم المقبول (بالمعدل ٪١٨،٥)، التي تميزت تحصيلاتهم للدرجات بين ٦٠ - ١٠٠ درجات .

- ii. مرحلة إيجاد المقابلة بين الكلمتين المفتاح والمدرسة نطقاً شفهيًا، وإدراك الروابط المادية بينهما مجسدة .
- iii. مرحلة تجهيز المعلومات وتخزينها في الذاكرة عن طريق صياغة الصورة الذهنية المترابطة بالكلمتين مع قائمة مجسدة في مخيلة الدارس .
- iv. مرحلة التدريب الكافي في محاولة استرجاع المعلومات، والصورة المختزنة في الذهن .

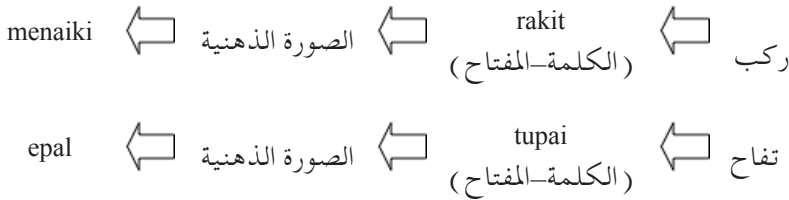
وعندما جربنا هذه الطريقة على مجموعة من طلبة السنة الأولى - (وكان عددهم ٣٤ طالباً) - في مدرسة السلطنة بهية المذكورة سابقاً، وكلهم على مستوى واحد من العمر، ومعظمهم لم يتعلموا العربية من قبل . وقد تم تزويدهم بطريقة الكلمة - المفتاح، وربطها بالكلمات التي سبقت لهم دراستها في الساعات الدراسية، ثم أجري عليهم اختبار خاص من أجل ضبط قياس مستوى تذكّرهم للكلمات المدروسة، ومدى قدرتهم على تطبيق هذه الطريقة في اكتساب الثروات اللغوية .

وبعد الانتهاء من المجموعة الأولى، انتقلنا إلى مجموعة ثانية من طلبة السنة الثانية (وعددهم ٢٧ طالباً، وهم أكبر سناً بسنة واحدة من طلاب المجموعة الأولى) . وهذا يعني أنهم قد تعلم شيئاً من العربية في سنة قبلها . وكان من المتوقع، أن نسبة المفردات العربية فيهم ضعف ما عند الطلاب في المجموعة الأولى . وبعد أن جهز لهم كما جهز للمجموعة الأولى من تحديد الكلمات المطلوبة تذكّرها، ثم أجري عليهم اختبار خاص مثل ما أجري على المجموعة الأولى (انظر الملحق فيما يتعلق بنماذج الكلمات المطلوبة تذكّرها، وكذلك نوعية الاختبار) . وكانت النتيجة كالآتية :



الشكل ٣ : سلسلة عملية استدعاء معنى كلمة tokei اليابانية لدى الناطق باللغة الماليزية

وهكذا أيضا لو أراد ماليزي تعلم وتذكر الكلمة العربية (ركب) والتي تعني باللغة الماليزية (menaiki)، فيمكن أن تكون الكلمة المفتاح لها (rakit / المركب الخشبي) والصورة الذهنية هي تخيل ركوب المركب الخشبي، ولتذكر الكلمة العربية (تفاح) والتي تعني باللغة الماليزية (epal)، فتكون الكلمة المفتاح لها (tupai / السنجاب) والصورة الذهنية هي تخيل السنجاب يأكل التفاح. والعملية الاستدعائية تسير على شكل واحد، وهي:



الشكل ٤ : سلسلة عملية استدعاء معنى كلمة «ركب وتفاح» العربية لدى الناطق باللغة الماليزية

ومما سبق، قد يلاحظ بعض أن العملية لا تتم بسهولة وعفوية ميسرة. وأنها لا يمكن تحقيقها إلا بعد تدريب كاف ومنظم. لهذا، لكي يتمكن الدارسون من تطبيق هذه الطريقة تطبيقا جيدا، فلا بد من أن يسيروا على حسب المراحل الآتية:

i. مرحلة اختيار الكلمة-المفتاح المناسبة. وهي مرحلة لا يمكن تحقيقها إلا بوجود معلم ماهر مدرب.

فلنفترض في التطبيق مثلاً، أن الكلمة التي يريد الناطق بالانجليزية تعلمها وتذكرها هي كلمة (موز) العربية، والتي تعني (banana) في الانجليزية، فيمكن أن تكون الكلمة-المفتاح لكلمة (موز) هي (monkey)، والصورة الذهنية التي تتفاعل معها في أخیلة المتعلم الانجليز هي « إعطاء القرد (monkey) موزاً (banana) ». وإن عملية استدعاء معنى كلمة موز، تتم خطواتها على الوجه التالي:



الشكل ١ : سلسلة عملية استدعاء معنى كلمة « موز » العربية لدى الناطق بالانجليزية

ومثال آخر، نفترض أن الكلمة التي يريد الماليزي تعلمها وتذكرها مثلاً الكلمة الإيطالية (topo) والتي تعني باللغة الماليزية (tikus / الفأر)، فيمكن أن تكون الكلمة المفتاح لها (tepung / الطحين) والصورة الذهنية هي تخيل الفأر يأكل الطحين. والعملية الاستدعائية تسير على شكل واحد، وهي:



الشكل ٢ : سلسلة عملية استدعاء معنى كلمة topo الإيطالية لدى الناطق باللغة الماليزية

وهكذا أيضاً لو أراد ماليزي تعلم وتذكر الكلمة اليابانية (tokei) والتي تعني باللغة الماليزية (jam / الساعة)، فيمكن أن تكون الكلمة المفتاح لها (taukeh / البائع) والصورة الذهنية هي تخيل البائع يبيع الساعة. والعملية الاستدعائية تسير على شكل واحد، وهي:

٥٠٠ كلمة	اللغة العربية الاتصالية	الرابع
١٠٠٠ كلمة	اللغة العربية العالية	الخامس
٣٦٠٠ كلمة		المجموع الكلي

وعلى الرغم من أن معرفة هذا العدد الكبير من المفردات العربية هو هدف من أجل الارتقاء بمستوى الطلاب في المرحلة الثانوية إلى درجة الإتقان في الكفاءة اللغوية والأداء اللغوي، لكن قد يتساءل بعض عن مدى إمكانية هؤلاء الدارسين المالىزيين –البعيدين عن البيئة العربية– من تذكر هذا العدد من المفردات وإدراكها استيعاباً واستعمالاً، وهو سؤال وجيه جداً، وواقعي طبقاً لمستوى المتخرجين من المرحلة الثانوية المالىزية.

إذن، ومن أجل تحقيق تلك الأهداف المرسومة، فلا بد من تزويد هؤلاء الطلبة بنوع من الاستراتيجيات العملية التي تساعدهم في تحقيق ما يراد. وعلى المعلم أن يكون مبدعاً في اختيار وسيلة من الوسائل المعينة التي تتناسب مع الأهداف الدراسية والمنهج المقرر. كما ذكرنا سابقاً، إن الهدف الأساسي في موضوع دراستنا هنا هو اكتساب المفردات العربية، فنحن إذن في حاجة إلى الاستراتيجية في تذكر الكلمات، والمحافظة عليها في الذاكرة ليتسنى استخدامها سريعاً في وقت الحاجة إليها، وبتعبير آخر، إنها وسيلة لمقاومة النسيان. وكما ذكرنا سابقاً، فإن هناك استراتيجيات كثيرة في تقوية الذاكرة التي يمكن تزويدها للطلبة، ومن أجل التخلص من مشكلة صعوبة التذكر للكلمات المدروسة التي يعانون منها، سواء أكان بأسلوب مدروس أو من تجربة خاصة يمر بها المدرس.

وأما بالنسبة لطريقة (الكلمة-المفتاح)، فهي طريقة مجربة في مجال تعليم اللغة الانجليزية بوصفها لغة ثانية. وهذا يعني، أنما صلح وجرب في تعلم لغة من اللغات يمكن أن نجرب صلاحيته في لغة نريد أن نتعلمها، ونجرب تطبيقاته في عملية تذكر كلماتها. وإيماناً بهذه الفرضية، فإننا اخترنا نموذجاً من الدارسين المالىزيين الذين يتعلمون العربية في مدرسة السلطنة بهية الثانوية الوطنية (و هي مدرسة ثانوية تابعة لحكومة ماليزيا المركزية، التي تقع بولاية قدح، دار الأمان، في شارع سلطنة رقم: ٥٣٥، ألور ستار، قدح). ومن خلال تجربة استخدام هذه الطريقة في هذه المدرسة أثبتنا إيجابيتها وفعاليتها وكفايتها بوصفها وسيلة معينة لتذكر الكلمات المدروسة، وفي مقاومة مشكلة النسيان التي قد طغى على ذاكرة بعض الدارسين، أو إزالة شبهات في تحديد ما يريدون من المفردات المطلوبة.

iii. إن التفاعل الدلالي بين (الكلمة-المفتاح) وبين الكلمة المدروسة يحدث تلقائياً وسهلاً وطبيعياً.

وقد أثبتت الدراسات الكثيرة في فعالية هذه الطريقة في تحسين قوة الذاكرة، سواء أكان على المستوى التجريبي أم النظري، بحيث توسعوا في اختراع الكلمات-المفتاحية داخل حقول الكلمات المختلفة من أسماء وأفعال وأماكن وعواصم وأمثالها. بل قد صرح بعض من إمكانية تطبيقها في تعليم المعلومات المجردة كالأفكار الموضوعية المخزونة داخل قطع نثرية. بل توسعوا أيضاً في استخدامها، بحيث أنتجوا طرقاً أخرى تفرعت عنها، مثل الطريقة المسماة (Face Name) التي تستخدم خصيصاً في تذكر الأسماء، كأسماء الأشخاص عند رؤيتهم، أو رؤية صورهم.

تجربة مدرسة السلطنة بهية الثانوية ماليزية في استخدام طريقة الكلمة-المفتاح

المناقشة هنا، تتطلب منا التعرف على خلفيات تعليم اللغة العربية في المدارس الثانوية العامة بماليزيا. وعندما نتصفح أهداف دراسة العربية لدى الطلبة في المرحلة الثانوية حسب المنهج الدراسي لوزارة التعليم الماليزي فإننا نجد أنها تهدف إلى تمكين الطلبة من اكتساب الثروات اللغوية والمصطلحات الخاصة ابتداءً من مرحلة الأولى الإعدادية إلى آخر المرحلة الثانوية. وكان من المخطط أن تكون حوزتهم اللغوية تصل إلى ثلاثة آلاف كلمة على الأقل، وهي موزعة كالتالي: (Wizarah At-Tarbiyah Al-Maliziyyah, 2003:6)

الجدول ١ : خطة اكتساب المفردات العربية المقررة في المدارس الثانوية الماليزية

الصف	المادة	عدد الكلمات
الأول	اللغة العربية الاتصالية	٨٠٠ كلمة
الثاني	اللغة العربية الاتصالية	٧٠٠ كلمة
الثالث	اللغة العربية الاتصالية	٦٠٠ كلمة

vi. دراسة للمقارنة بين استراتيجيات مختلفة في تقوية الذاكرة.

vii. دراسة فيما يتعلق بنوعية الصور الذهنية المستخدمة في التعامل مع طريقة الكلمة-المفتاح.

وأما هذه الدراسة، فهي بمثابة محاولة أولية لإيضاح مزايا هذه الطريقة وإثبات فعاليتها، وشرح كيفية استخدامها في مجال تعليم اللغة العربية في مدرسة السلطنة بعمية (قدح، دار الأمان) ماليزية، وتقديم بعض ملاحظات عامة عنها. وأما بالنسبة إلى تشخيصها، فيمكن أن نقول، إنها تقوم على إيجاد مرحلتين أساسيتين، وبهما تتكون استراتيجيتها في تحقيق تذكر مفردات اللغة الأجنبية المدروسة؛ وهما:

المرحلة الأولى: - مرحلة ربط الكلمة الأجنبية بكلمة ما من الكلمات في لغة الأم ربطاً مادياً، والتي سماها أتكينسن (الكلمة-المفتاح)، واشترط أن تكون متشابهة ومتناسبة لبعض أجزاء الكلمة الأجنبية من حيث النغم على الأقل، وإن لم يكن من حيث المعنى معاً (Atkinson 1975).

المرحلة الثانية: هي مرحلة بناء الرابطة المعنوية، وذلك بوساطة تشكيل صورة ذهنية معينة للكلمة-المفتاح، وإيجاد تفاعل دلالي بينها وبين الكلمة المدروسة في ذهن المتعلم بطريقة ما.

وفي حقيقة الأمر، فإن المرحلة الأولى هي مرحلة ذات أهمية بالغة في هذه الطريقة. وذلك لأنها تمثل نقطة الارتكاز والانطلاق والتي تحدد مستوى فعاليتها في عملية التذكر والحفظ، والتي لا يمكن تحقيقها إلا بعد أن تتمتع بالميزات الثلاث التالية (Reed 1982: 161):

- i. إن درجة التشابه بين (الكلمة -المفتاح) وبين الكلمة الأجنبية عالية جداً.
- ii. إن (الكلمة-المفتاح) وضعت خصيصاً لكلمة واحدة فقط من الكلمات الأجنبية المدروسة.

الذاكرة المستعملة في مساعدة المتعلم على تذكر ما تعلمه بطريقة أسهل، أو في مساعدة عملية التذكر نفسه بوساطة الصورة الذهنية المخزنة لدى المتعلم (Rough, 1981; Paivio, 1981; Hall, Wilson, & Patterson, 1975; Atkinson, 1975؛ وكذلك أفنان 1986: 158).

وهناك أنواع أخرى من الاستراتيجيات تساعد على تقوية الذاكرة مثل طريقة المواقع (The Method of Loci) وطريقة الكلمة العلاقية (The Pegword Hook Method) وطريقة الربط (The Link Word Method) وكلها طرق يمكن استخدامها في العملية التعليمية (Bellezza: 1982: 301).

وأما نقطة الانطلاق لطريقة الكلمة – المفتاح، فهي الذاكرة نفسها أو اليقظة الذهنية في التعامل مع المواد التعليمية، أي أنها تهدف خصيصاً إلى تقوية ذاكرة متعلم اللغة في تذكر الكلمات التي يتعلمها من خلال المنهج المقرر وعلى حسب المستويات الدراسية. وقد أحدثت هذه الطريقة أثراً كبيراً في اهتمامات الباحثين في الآونة الأخيرة، وأدت إلى انجاز المشروعات البحثية العديدة الخاصة بها، حيث انتهت عند بعض الدارسين إلى نتائج متشعبة ومتضاربة بين تأييد ورفض. وهي نتائج نابذة من تأثيرات خارجية أكثر منها داخلية، وبشكل عام يمكن إجمالها كالآتي: (Abu Jabir & Zaglolul, 1990:92)

- i. دراسة فيما تتعلّق بإثبات فعالية طريقة الكلمة-المفتاح في تسهيل تعلم معاني المفردات.
- ii. دراسة فيما تتعلّق بوجود التفاعل بين الاستراتيجية التعليمية وسرعة عرض المهمات التعليمية.
- iii. دراسة فيما يتعلّق بأثر طريقة الكلمة-المفتاح في عملية تذكر الكلمات وإقدام المتعلم في المادة التعليمية.
- iv. دراسة فيما يتعلّق بطريقة الكلمة-المفتاح المعدلة.
- v. دراسة فيما تتعلّق بإثبات انتقال أثر التدريبات.

وأما اصطلاحاً، فيراد به عموماً للإشارة إلى عملية بناء العقل البشري والسلوك الإنساني بوساطة تدريس شيء ما يحقق هذا البناء أو بصياغة أساليب معينة في محاولة اكتساب علم أو معرفة أو مهارة سواء أكانت بالدراسة أم الخبرة أم التلقين من أجل اجتلابها إلى القلب وإعادتها للنفس و كشف الغطاء عنها و الحصول على شيء معين و تجميع استجابات حركية محددة مؤثرة في الميول السلوكية، والتي تتسم بالديمومة نسبياً ونتيجة لعملية تعزيزية نفسية، وتتيح للمتعلم أن يستجيب لموقف سبق له أو لم يسبق له من قبل . وهذا يعني، أنها عملية إجرائية تجريبية يقوم بها المعلم والمتعلم في وقت واحد، سواء أكان بالمساعدة أو بتوضيح شيء له بإعطاء تعليمات شاملة أو توجيهات تنفيذية أو توفير وسائل معينة تؤدي في النهاية إلى تكوّن علم به أو فهم عنه ومهارة خاصة له .

أهداف البحث

ومما سبق من النقاش، فإن ما ينبغي التأكيد عليه في هذا الصدد هو قوانين عملية التعليم والتعلم التي نريد منها أن تلعب دورها ونعرف طريقتهما العملية التي تحقق الأهداف من اكتساب علم أو معرفة . وقد اتضح أمامنا، أن الإشكالية التي نناقشها هنا تعود إلى منهجية العملية التعليمية . وبهذا المعنى الواسع الدقيق الشامل لهذه الإشكالية، يمكن اعتبارها عملية إدخال عناصر خارجية جديدة في ذاكرة المتعلم، بحيث يمكن استعادتها أو التعرف عليها أو استرجاعها من وقت لآخر عندما يحتاج إليها . وهذه الإشكالية المنهجية والإجرائية هي نقطة الانطلاق، التي تتطلب منا تقديم منهج فعال عملي بديل لما هو معرقل ومتعب وغير جذاب . وخلاصة القول، أن الهدف الرئيس من هذا البحث هو إبراز نجاح تجربة استخدام (طريقة الكلمة – المفتاح) بوصفها منهجاً فعالاً عملياً في تنمية الثروة اللغوية لدى دارسي اللغة العربية في مدرسة من المدارس الثانوية الماليزية . بناء على هذا النجاح يقترح البحث استخدامها في ساحة تعليم اللغة العربية في مدارسنا المعاصرة .

فعالية طريقة الكلمة – المفتاح في العملية التعليمية

إن مصطلح طريقة الكلمة المفتاحية (أو طريقة الكلمة-المفتاح) مترجم من المصطلح الإنجليزي (keyword method) . وتعد هذه الطريقة وسيلة من الوسائل الاستراتيجية في العملية التعليمية الحديثة . وخاصة في مجال استراتيجية تقوية

طبيعة العملية التعليمية بحثة. لهذا، سوف نعرض بعض المفاهيم المتعلقة بالعملية التعليمية لنرى مدى احتياجها إلى استخدام طريقة من الطرق المتاحة في الساحة التعليمية.

إشكالية العملية التعليمية

تستحوذ العملية التعليمية على اهتمام كثير من الباحثين والمفكرين؛ لما للتعليم من أثر مهم وفعال في حياة الأمم؛ فهي حجر الأساس في تكوين الشعوب والأمم، وإن نجاح العملية في أمة من الأمم معناه رقيها ونهوضها وإثبات قدمها بين الأمم الأخرى، وسيرها في طريق العزة والرفعة. ومن هنا تأتي أهميتها البالغة، خاصة في واقعنا الراهن وفي مستقبلنا القريب. بل، هناك اعتبارات أخرى كثيرة، منها ما يأتي:

i. إن العملية التعليمية عملية معقدة متشابكة، وذلك لأنها قائمة على تفاعل أطراف مختلفة مترابطة، سواء على مستوى الأفراد، أم العائلات أم الحكومات.

ii. إن معالجة مشكلات العملية التعليمية، مع كثرتها وتشعبها، مسؤولية متعددة مستمرة. وذلك، لأن منها ما هو متوارث منذ عقود. ومن هنا، أصبحت هي المدخل الرئيس لتصحيح الأوضاع العامة، ولتقويم المسار، ولترشيد العمل العام الحكومي والشعبي على حد سواء، إذ لا إصلاح إلا بإصلاح التعليم، ولا تطور إلا بتطوير التعليم، ولا تنمية حقيقية، إلا بتنمية التعليم على نحو شامل.

iii. إن بناء قواعد المستقبل، لا بد من أن يقوم على قاعدة أساسية صلبة. ألا وهي القاعدة التعليمية نفسها، لأنها مؤسسة إجتماعية بطبيعتها، وقد تكونت أهدافها وخصوصيتها من الأوضاع الخاصة للمجتمع الذي يتلقاها.

وبتعبير آخر، إن هذه الحقيقة، يمكن إدراكها بالعودة إلى فهم مصطلح التعليم نفسه. إن المصطلح لغة مأخوذ من (علم يعلم) على وزن فعل يفعل، وتعليم شيء بمعنى تعريفه بكل ما يتصف به أو الإتقان في التعامل معه، أي جعله يعرف ذاتيته، أو جعله يتعلمه خصائصه، أو كما ورد في المعجم، مثل قولهم: «علمه القراءة والكتابة». (An-Nahwi, 1991:25; Mu'jam Al-Arabi Al-Asasi, 2003:1280)

تؤمن بأن تعليمها جزء لا يتجزأ من تعليم الدين الإسلامي نفسه. ومن ثم فإن تنمية المجتمع الإسلامي لابد أن تكون من خلال تنمية اللغة العربية الفصحى وإتقانها وممارستها اليومي.

وفي جانب آخر، فإن تصور اللغة العربية على أنها من أصعب اللغات الإنسانية عند كثير من أفراد هذه الأمة. وهذا التصور الخاطئ يؤدي إلى نسبة جدية حُبهم لهذه اللغة، ويؤثر على جدية اهتمامهم في تعلمها، ولاسيما للذين يتعلمونها في غير بيئتها. وهو تصور خاطئ نابع من أسباب عديدة ومتنوعة. منها ما يعود إلى طرق التعليم ووسائله، والأخرى تعود إلى نفسية المتعلم نفسه. ولو أنصفوا قليلا في الحكم على العربية، لوجدوا حقيقة مقنعة. ألا وهي أن كل هذه المشكلات التي تحيط بالعربية، مهما يكن من أمرها، مازالت أقل بكثير من مشكلات اللغات الأخرى، غريبة كانت تلك اللغات أم شرقية. وذلك، لأن المشكلات الموجودة في العربية ليست بمشكلات معضلة. وإنما منبعها يعود إلى قصورنا في التفاعل معها، والاستجابة إلى ندائها من وضع المناهج التعليمية المعاصر، وتدريب المدرسين الأكفاء، واستخدام الأدوات والأساليب الجذابة المؤثرة في تعليمها، وغيرها من الأمور التي تحقق النجاح في العملية التعليمية.

ومن هذا المنطلق، نقر بأن المشكلات المتعلقة بتعليم العربية في غير بيئتها كثيرة جدا. خذ، مثلا ظاهرة قلة الوسائل والمواد التعليمية، وهي مع قلتها تنصف بسوء الإنتاج والإخراج والتساهل فيها، وهكذا أيضا في قضية إعداد نوعية الكفاءة التعليمية. بل هناك ظواهر أخرى مشابهة متماثلة. لهذا، فمن البدهي أن يركز هذا البحث على سبب من تلك الأسباب أولا ثم يعالجه معالجة شاملة، قبل أن ينتقل إلى البحث عن حلول كاملة لبقية المشكلات أو الأسباب المحيطة بالقضية من خلال دراسات أخرى مستقلة. وسيركز البحث على قضية استخدام وسيلة استراتيجية في تذكر المفردات العربية المدروسة لدى مجموعة من الطلاب في مدرسة السلطنة بهية الثانوية (برقدح، دار الأمان) ماليزية.

ومن الحقيقة الملحوظة لدى متعلمي العربية ومعلميها لغير أبنائها، أن أبرز المشكلات أو المشكلة الأكثر شيوعا عندهم (لدى الطلاب الماليزيين) هي صعوبة تذكر الكلمات العربية. فبعضهم كان بطبيعتهم معدل تذكرهم سريعا جدا، ولكن بعضا آخر كان على العكس. ولعل ذلك يرجع إلى الفروق الشخصية والخلفيات الخاصة أو العائلية التي تؤثر على قدراتهم المتميزة في عملية تذكر ما يتعلمونه في الفصول الدراسية، أو يرجع إلى العملية التعليمية التي يملكون بها في اكتساب ما يريدون من إتقان العربية. فلاحتمال الثاني هو محور بحثنا، لأنه يعود إلى فهم

Abstract

Teaching Arabic as a second language is not an easy process. To ensure the success, an Arabic teacher requires specific teaching methods that are dynamic, strategic and effective according to the learning objectives. This study aims to highlight the potential of practicing teaching Arabic as a second language by using 'keyword' method in non-Arabs environment. In addition, it is also an attempt to prove the effectiveness in teaching Arabic at a school in Malaysia, explaining its usage in class, in a simple and gradual manner. Thus, it helps the readers who have basic knowledge of the Arabic language, as well as teachers and students who put their effort in learning Arabic. In short, this study can benefit many people, among those are the Arabic language teachers and those who experienced from poor performance in learning the Arabic language. The most important is the relations of this method to the acquisition of Arabic vocabulary, in remembering words that have been learned and applying it within the necessary occasion.

Keywords: new perspectives, second language teaching, keywords strategy

المقدمة

يسير هذا البحث في مسار العناية بعملية تعليم اللغة العربية وتعلمها بوصفها لغة ثانية للأبناء الماليزيين الذين يدرسونها في بيئة بعيدة عن بيئتها الأصلية. وفي هذه الحالة، كل من المعلم والدارس على السواء بحاجة إلى الإبداعية والفعالية في تحقيق أهدافهما السامية، وإلى الوسائل المعينة في أداء واجباتهم، وإلى الاستراتيجيات المتفاعلة بين كل من طرفي العملية التعليمية. ومن هنا، تبرز شخصية المعلم المبدع والطالب المتفوق في الساحة الدراسية. ومما لاشك فيه، أن القدرة على امتلاك الثروة اللغوية ذات أثر واضح في إقبال الدارس نحو تعلم اللغة الأجنبية. وهذه القدرة تتمثل في مهارات الدارس في تعلم تلك كلمات اللغة المدروسة وتذكر معانيها. والقصد من هذا البحث هو الكشف عن مدى احتياجية الدارسين الماليزيين إلى طريقة فعالة وتأثرهم بها في سبيل تعلم اللغة العربية واكتساب ثرواتها اللغوية.

مشكلة تعلّم اللغة العربية في غير بيئتها

ومما لا شك فيه، أن أهمية تعليم العربية تعد من الوسائل الفعالة في تثبيت وتوثيق الصلة بالأمة الإسلامية. كما إنها تساعد في حل كثير من المشكلات، سواء أكانت دينية أم اجتماعية أم نفسية. إن فلسفة تعليم العربية في أوساط المجتمع الإسلامي

نظرة تجديدية تجاه عملية تعليم اللغة العربية في ماليزيا : طريقة الكلمة المفتاحية نموذجاً

New Perspective in Teaching Arabic Language: A Usage of Key Word Method

Muhamadul Bakir Hj. Yaakub¹
International Islamic University Malaysia

الملخص

عملية تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية ليست عملية سهلة، وهي تحتاج إلى وسائل تعليمية معينة واستراتيجيات فعالة وفق الهدف المرسوم لها. لهذا، فهذه الدراسة تهدف إلى إبراز إمكانية الاستفادة من **طريقة الكلمة – المفتاح** في عملية تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية في بيئة غير عربية، وكذلك للتعرف على فعاليتها في مجال تعليم اللغة العربية في إحدى المدارس الماليزية، ومجال تطبيقاتها في الفصول الدراسية مقدماً بعض الخطوات التنفيذية العملية والنماذج التطبيقية، التي يمكن أن يستفيد منها القراء المثقفون بالثقافة العربية، ثم معلموها ومتعلموها من الذين يحاولون جاهدين في تمهيد السبيل إلى إتقانها. وأما مدرسو العربية الذين يمارسون مهام تدريس العربية لغير أبنائها، والذين يعانون مشكلات ضعف المستوى التحصيلي في طلابهم، خاصة فيما يتعلق باكتساب مفردات العربية والحفاظ عليها واستخدامها عند الممارسة أو في وقت الحاجة إليها، فهم في أشد الحاجة إلى هذا النوع من الدراسات التي تتيح لهم فرصة المراجعة في سبيل حسن أداء واجبهم نحو تلامذتهم.

الكلمات المفتاحية: نظرة تجديدية، تعليم اللغة الثانية، استراتيجية طريقة الكلمة المفتاحية

¹ Corresponding author: Muhamadul Bakir Hj. Yaakub, International Islamic University Malaysia, e-mail: mbakir@iiu.edu.my